



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE
Höstterminen 2011
Lärarytbildningen i musik
Mena Hansen Fimiani

Rytmik vid högre dansutbildningar

En studie baserad på fyra personers erfarenheter av rytmik- och musikundervisning vid högre dansutbildningar

Handledare: Fil.dr Magali Ljungar-Chapelon

Abstract

Title: Eurhythmics at professional dance educations. A study based on four persons experiences of eurhythmics and music education at professional dance educations.

Author: Mena Hansen Fimiani

Keywords: Eurhythmics, Émile Jaques-Dalcroze, dance education, music education for dancers, improvisation

This qualitative study examines dance student's needs for music education at professional dance educations. The study's empirical work is based primarily on interviews with four informants with long-time professional experience of dance in various fields. In this study the informants' experiences in dance and music and their answers to if eurhythmics as a music education is needed or not at professional dance educations, is the fundament for the results. The study presents eurhythmics as music teaching method in short, from a historical as well as practical perspective. Another subject that is processed is how music education is executed today, which is investigated by documents from various courses from professional dance educations in Sweden.

The conclusion is in short that dance students at professional education do not need eurhythmic to become good dancers. There are elements that are processed in eurhythmics that may be well suited in the dance students' music education, but it takes more than a master in eurhythmics education to satisfy the needs dance students have, according to this study. The results of this study clearly show that music education is very important for dance students. The music education should be adapted to dance as an art form and executed with an awareness of its artistic development, and based on the close relationship between dance and music.

Sammanfattning

Titel:Rytmik vid högre dansutbildningar. En studie baserad på fyra personers erfarenheter av rytmik- och musikundervisning vid högre dansutbildningar

Författare: Mena Hansen Fimiani

Sökord: Rytmik, Émile Jaques-Dalcroze, dansutbildning, musikundervisning för dansare, improvisation

Genom denna kvalitativa studie undersöks dansstuderandes behov av musikundervisning vid högre dansutbildningar. Studiens empiri är främst baserad på intervjuer med fyra informanter med lång tids yrkeserfarenheter av dans inom olika områden. Genom informanternas uttalanden om dans och musik bearbetas frågeställningen om rytmik som musikpedagogisk metod kan vara en hjälp för danselever att närma sig musik eller ej. Via denna frågeställning ställs även frågan om det är viktigt för danselever att ha musikundervisning och varför. I studien presenteras rytmik som musikpedagogisk metod i korta drag, både från ett historiskt och praktiskt perspektiv. Ett annat ämne som bearbetas är hur musikundervisningen ser ut idag, vilket undersökts genom kursplaner från diverse högre dansutbildningar i Sverige.

Slutsatsen är i korta drag att danselever på högre utbildningar inte behöver just rytmikundervisning för att bli goda dansare. Det finns moment som bearbetas inom rytmik som kan vara gynnande i danselevers musikundervisning, men det krävs mer än en utbildning till rytmikpedagog för att täcka de behov som danselever enligt denna studie bör få tillfredsställda. Resultatet i denna studie visar tydligt att musikundervisning är mycket viktig för danselever. Undervisningen bör anpassas efter dans som konstform och utföras med medvetenhet om dess konstnärliga utveckling samt utgå från dansens nära förhållande till musik.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte	2
2.1. Forskningsfråga	2
3. Teoretisk bakgrund och tidigare forskning	3
3.1. Vad är Rytmik?	3
3.2. Rytmikens utveckling i korta drag	5
3.2.1. <i>Émile Jaques-Dalcroze</i>	5
3.2.2. <i>Rytmik för dansare enligt Jaques-Dalcroze</i>	6
3.3. Förhållandet mellan dans och musik	6
3.4. Dagens kursplaner från högre dansutbildningar	7
3.5. Gardners intelligenser – gemensamma för dansare och Rytmikpedagoger?	8
3.6. Hermeneutiken i förhållande till denna studie	9
4. Metod	10
4.1. Forskningsmetodisk ansats	10
4.2. Intervjuerna	11
4.2.1. <i>Valet av informanter</i>	11
4.2.2. <i>Ethiska överväganden</i>	12
4.2.3. <i>Metod för intervjuerna</i>	12
4.2.4. <i>Transkription av intervjuerna</i>	12
4.2.5. <i>Analys av intervjuerna</i>	13
5. Resultat	14
5.1. Presentation av informanterna	14
5.1.1. <i>Simone Höckner</i>	14
5.1.2. <i>Anna Vällilä Leis</i>	15
5.1.3. <i>Helena Franzén</i>	15
5.1.4. <i>Claudine Ulrich</i>	15
5.2. Analys av studien	16
5.2.1. <i>Delade uppfattningar om ordet "rytmik"</i>	16
5.2.2. <i>Erfarenheter av Rytmikundervisning</i>	17
5.2.3. <i>Behöver dansstuderande ha musikundervisning, och vad ska denna undervisning bestå av?</i>	18
5.2.4. <i>Samarbetet med musiker - att finna ett gemensamt språk</i>	20
5.2.5. <i>"Fem, sex, sju, ått!" – läsning eller hjälp för att förstå förhållandet mellan dans och musik?</i>	21
5.2.6. <i>Rörelseimprovisationer på olika sätt</i>	22
6. Resultatdiskussion, frågeställningar och sammanfattning	25
6.1. Behov av en dansanpassad musikundervisning	25
6.2. Musikundervisning för dansare enligt kursplanerna	25
6.3. Rytmikundervisning för dansstuderande	26
6.4. Slutsatser och fortsatt forskning	28
Referenser	30
Bilagor	32

Intervjuguide.....	32
Utdrag ur kursplaner från högre dansutbildningar	35

1. Inledning

Jag minns den stora luftiga danssalen som hade väggar täckta med speglar, hur vi sprang runt i våra små balettskor och lekte att vi var fjärilar. Danslektionerna var veckans höjdpunkt när jag var fyra. Jag minns även hur jag dansade och snurrade runt, runt, runt när min mamma spelade piano och hur jag släppte loss när pappa spelade gitarr och sjöng till. Faktiskt var det så jag lurades att börja gå som riktigt litet barn, har min mamma berättat otaliga gånger. Jag var rädd för att trilla och ville alltid stödja mig i något när jag stapplade fram. Mina föräldrars lösning på min rädsla var att sätta en maraca i handen på mig och låta mig gunga fram till pappas gitarrspel – då glömde jag bort mig i musiken och vågade röra mig. Samma person är jag idag. När jag lyssnar på musik som får mig att vilja dansa hjälper det mig att släppa alla hämningar och verkligen ta till mig musiken jag lyssnar på. Vi alla har nog upplevt den befriande känslan av att få dansa loss, även när ingen ser på. Dans för mig är att släppa loss den inre energin som jag får från musiken, den energin vill ut i form av rörelser - förhoppningsvis i form av dans. Dans är mitt sätt att få njuta av musik.

Efter många års musikstudier som började i form av körsång, piano- och gitarrspel, som bidrog till fortsatta studier på gymnasiet estetiska program med musikinriktning, började jag så småningom på IE-utbildningen på Musikhögskolan i Malmö med inriktning rytmik. Från tonåren och fram till idag har dans varit ett stort intresse parallellt med musiken. I dansen har jag kunnat slappna av och bara koncentrera mig på rörelsen och musiken, här och nu. Genom dansen har jag fått ett mer avslappnat förhållande till musik. Under min tid på Musikhögskolan har min önskan om att få arbeta med både dans och musik ständigt växt. En tanke jag haft i lång tid har varit önskan att undervisa dansstuderande i musik genom den rytmikpedagogik jag fått ta del av under min utbildning på Musikhögskolan i Malmö.

Denna önskan väckte många frågor till liv ”Har dansare nytta av att ha undervisning i musik genom rytmik som metod?”, ”Ser de en nödvändighet i att ha musikundervisning?” ”Hur förhåller dansare sig till musik?”. Funderingarna jag haft under hela min studiegång har jag i detta skriftliga arbete försökt reducera till en forskningsfråga som kommer att presenteras i nästa kapitel.

2. Syfte

Denna studie har som utgångspunkt att undersöka om rytmik som musikpedagogisk metod är gynnande i danselevers musikundervisning och i så fall varför. Med högre dansutbildningar syftas på utbildningar som utbildar elever för ett dansyrke eller studier som förbereder elever för högre dansutbildningar. Exempel på skolor inom detta område är danshögskolor, estetiska programmets dansinriktning, folkhögskolor med dansinriktning, yrkesförberedande skolor som Kungliga Svenska Balettskolan. För att få reda på frågan om rytmik på högre dansutbildningar är gynnande eller ej, har kvalitativa intervjuer med fyra personer med lång yrkeserfarenhet av dans inom olika områden genomförts. Studiens teoretiska grund är baserad på historisk, pedagogisk och forskningsmetodologisk litteratur. Utifrån ett hermeneutiskt perspektiv har studiens information bearbetats och resultaten tolkats, vilket lett till en ökad förståelse av studiens helhet och delarna som bygger upp den.

2.1. Forskningsfråga

Dans och musik är i sig mycket breda ämnen som man kan ha oändliga diskussioner och tankar om. Denna studies utgångspunkt är dansens förhållande till musik, ur ett rytmikpedagogiskt perspektiv. Utifrån det undersöks frågeställningen:

Är rytmik som metod en hjälp för dansstuderande att närma sig musik på högre dansutbildningar?

Denna fråga ställs med målet att undersöka danselevers behov av musikundervisning och hur denna bör utformas för att på bästa sätt gynna eleverna i det framtida dansyrket.

3. Teoretisk bakgrund och tidigare forskning

Nedan följer en redovisning av litteratur som behandlar forskningsfrågorna och närliggande ämnen för studien.

3.1. Vad är Rytmik?

I sin magisteruppsats tar prof. Ann-Krestin Vernersson (2003) upp de många förvirringar och delade meningar om vad just rytmik som metod är. Denna problematik är även uppenbar i detta arbete, då informanterna i studien har olika erfarenheter och förhållande till ordet rytmik. För att kunna uttyda om rytmik som metod är gynnsamt för dansstuderande krävs en kortare beskrivning av rytmik.

I Nationalencyklopedin [NE] finns två förklaringar:

- läran om rytm. Ordet används ibland även som synonym till rytm.
- systematiserad övning av den musikaliska sensibiliteten genom kroppsrörelser (<http://www.ne.se>).

Det faktum, att ordet rytmik har två betydelser, kan skapa förvirring i denna skrivna text för läsaren. För att undvika upprepande förklaringar på vilken av innebörderna jag syftar på, används skrivsättet nedan.

- Rytmik – metod att undervisa i musik
- rytmik – musikalisk beståndsdel, läran om rytm

Detta skrivsätt har Vernersson (2003) använt sig av i sin uppsats, vilket anammats i detta arbete för att förtydliga och göra det enklare för läsaren att följa resonemangen. I samtliga citat skrivs ordet Rytmik dock alltid som i den ursprungliga texten.

Rytmik är som ovan beskrivits en metod för musikundervisning. I musikundervisning bör eleverna få en ökad kännedom om musik. Prof. Lars Lilliestam (2009, s.120) skriver "Att lära sig musik innebär att man lär sig lyssna på, tolka och förstå musik, att sjunga och spela, kanske att komponera och skapa musik". Genom kroppens rörelse arbetar man sig fram i Rytmikundervisningen och bearbetar moment som gruppen behöver öva, det är en kombination av det praktiska, fysiska som även förankras i det musikteoretiska. I detta arbete behandlas både

musikundervisning över lag för dansstuderande och Rytmik som musikpedagogisk metod. I denna studieskiljs intemusik- och Rytmikpedagogik åt generellt. "Rörelse i samband med lärande och upplevelse av musik" (Verneresson, 2003, s. 38) är det som definierar Rytmik. Rörelse i ett pedagogiskt sammanhang med musik som mål, behöver inte ingå i den övriga musikundervisning som inte definieras som Rytmik.

Nedan citeras meningar från Svenska Rytmikpedagogförbundet Dalcrozes hemsida (<http://www.rytmikforum.se>), där det enkelt beskrivs vad Rytmik som metod är.

Rytmik är en musikpedagogisk metod där man lär musik med hjälp av rörelse. Arbetsmetoden vilken bl.a. innebär arbete i grupp, föra-följa-övningar och improvisation ger möjlighet att även utveckla kunskaper utöver de rent musikaliska. (http://www.rytmikforum.se/sidor/vad_ar_rytmik.html)

Det finns många olika övningar inom Rytmik. Det är upp till läraren att skapa, omforma och anpassa dessa efter den befintliga gruppen.

Rytmik kan finnas i många olika sammanhang såsom grundskolor eller kommunala musik- och kulturskolor. Rytmik finns som ämne på estetiska gymnasieprogram och på en del folkhögskolor. Ämnet ingår i utbildningen av såväl blivande musklärare som blivande musiker. Det kan också ingå i andra utbildningar exempelvis till dansare, skådespelare och lärare i förskola/grundskola. (http://www.rytmikforum.se/sidor/vad_ar_rytmik.html)

Det finns redan en tradition av att undervisa dansare i Rytmik. I detta arbete kommer de intervjuade dansarnas egna erfarenheter av Rytmik vara den största utgångspunkten för tolkningen av danselevers eventuella behov Rytmikundervisning.

Rytmiken är ett brett och flexibelt ämne, självfallet är det stor innehållsmässig skillnad på en småbarnslektion och en lektion med blivande musiker, även om grundidén är den samma. En rytmiklärare är helt enkelt utbildad att "tänka rytmik" och att tillämpa rytmikmetoden på det material man vill lära ut. (http://www.rytmikforum.se/sidor/vad_ar_rytmik.html)

Metoden bör, som tidigare nämnts, anpassas efter gruppen och dess behov. Hur man som Rytmikpedagog skapar lektionsmaterial utifrån gruppen, i detta fall blivande dansstuderande, är en viktig del av detta arbete.

3.2. Rytmikens utveckling i korta drag

Nedan följer en kort beskrivning av Rytmikens framväxt och utveckling för att ge en historisk inblick i ämnet. Den historiska fördjupningen är fördelaktig för förståelsen av ämnet samt för tolkningen av resultaten i studien.

3.2.1. *Émile Jaques-Dalcroze*

Émile Jaques-Dalcroze, som levde mellan år 1865 och 1950, var en schweizisk musikpedagog och tonsättare (<http://www.ne.se>). När han som lärare i satslära, på konservatoriet i Genève, upptäckte att eleverna hade svårigheter att skriva ned de ackord i notskrift som han spelade för dem, fick han idén att förnya den då aktuella musikpedagogiken (Jaques-Dalcroze, 1997). Han började göra fysiska förövningar med målet att utveckla elevernas gehör. Detta fick gott resultat främst hos hans yngre elever (Jaques-Dalcroze, 1997). I boken *Le rythme, la musique et l'éducation* skriver Jaques-Dalcroze bl.a. om sina pedagogiska mål, erfarenheter och tankar om en musikundervisning med kroppen och rörelsen som utgångspunkt. Jaques-Dalcroze öppnade ett institut för rytmisk gymnastik (inte att förväxla med idrottsgrenen) i Hellerau, Tyskland 1911, dit många musiker, skådespelare, dansare och övriga konstutövare kom för att bli undervisade av honom (<http://www.ne.se>). Några av eleverna som besökte Jaques-Dalcrozés institut kom att bli stora betydande namn för den moderna dansen. Ett exempel är dansaren, koreografen och pedagogen Mary Wigman (<http://www.ne.se>).

Av många utses Jaques-Dalcroze som Rytmikens grundare, men man bör se hans idéer och utveckling i hans samtids historia. Det var en stor förändring som skedde på flera ställen i världen samtidigt, nya kombinationer av bl.a. musik, rörelse och pedagogik tog form (Verner-son, 2003) i början på 1900-talet. En slutsats Verner-son (2003) kommer fram till i sin magisteruppsats är att det är dags för dagens Rytmikpedagoger att bryta sig från att försöka enas kring en enda Jaques-Dalcroze-Rytmikmetod, och istället inse att vi lever i en annan tid och under andra förhållanden. Dagens Rytmikpedagoger behöver anpassa sig efter de grupper de undervisar och efter gruppernas behov, vilket metoden står för i grunden (Verner-son, 2003).

3.2.2. Rytmik för dansare enligt Jaques-Dalcroze

Att just använda Rytmik på högre dansutbildningar är ingen nyhet. Musikpedagogen och kompositören Jaques-Dalcroze (1997) skrev i sin bok *Le rythme, la musique et l'éducation* sina tankar om hur dansare borde fostras i musik, genom Rytmikundervisning, för att dans som konstform ska leva upp till sin ursprungliga natur. Jaques-Dalcroze (1997) menade att det fanns för många exempel på dansare och koreograferas misslyckade försök på att få ett naturligt, organiskt förhållande mellan musik och rörelse. Enligt honom var hans musikpedagogiska metod en hjälp för att få dansare att förstå förhållandet mellan dans och musik och genom den insikten få danskonsten att blomstra.

3.3. Förhållandet mellan dans och musik

Dans och musik hör ihop på ett naturligt sätt. Dansen är som musiken, en del av kulturen skriver Lilliestam(2009) i boken *Musikliv. Vad människor gör med musik – och musik med människor*. Olika dansstilar, liksom musikstilar, förknippas med olika tider, platser och ideologier (Lilliestam, 2009). Dansstilar anpassas och förändras i takt med samhällets utveckling (Lilliestam, 2009). Musik och dans är konstformer som ligger mycket nära varandra, ändå finns det otaliga exempel på hur svårt det kan vara för dansare och musiker att förmedla sina konstnärliga mål och visioner när det handlar om att samarbeta. Samma typ av dans kan ges olika namn av dansare och musiker (Lilliestam, 2009), exempelvis dansas inte jazzdans alltid till musikstilen jazz. Dans kan även utföras utan musik. Det finns ändå en rörelsemusikalitet som förs fram genom dansarens andning, rytm eller rörelse som leder till målet – dansen (Åkesson, 1992).

“Musiken är den viktigaste danspartnern men den kan inte definiera dans, även om det finns ett komplext förhållande mellan musikens struktur och samtida dansrörelser” (Ericson, 2000, s. 25). Musiken är inte det element som gör rörelsen till dans, menar dansforskaren Gertrud Ericson. Danskonstnärinnan Birgit Åkesson (1992) förklarar sambandet mellan musik och dans på följande sätt: “Rytmen befrämjar mötet mellan musik och dans. Ändå är musik och dans sinsemellan fristående. Rytmska formen speglar det dubbelbottnade samordnade”(Åkesson,1992, s. 283).Musik och dans är enligt Åkesson (1992) alltså två olika konstformer som har rytmen som gemensam byggsten. En informant i Vernerssons magisteruppsats uttalade sig om dansens förhållande till musik på följande sätt:

Dansen är en självständig visuell stämma, men både rytm och rörelse har fäste i den

musikaliska formen. Det kan ibland vara motiverat, att dansen bildar kontrast till musiken. Ibland inte alls har behov av musik. Dans kan inte schematiskt uträknas. Du kan ta... hur enkel rörelse som helst, men att den har ett flöde, ett rytmiskt flöde... då är det dans. Då kan rytmen komma och växa ur dansen (Verneresson, 2003, s. 28).

3.4. Dagens kursplaner från högre dansutbildningar

Dagens kursplaner för de olika dansutbildningarna ser olika ut. Nedan följer förklaringar till i vilken mån musik som specifikt ämne används på de diverse dansutbildningarna. På vissa av utbildningarna finns ingen specifik kurs för musik.

Det finns en kurs som heter *Musik för yrkesdansare* på 50 gymnasiepoäng, vilken bifogats som bilaga längst bak i detta arbete. Denna kurs tillämpas endast på yrkesdansarutbildningen, det vill säga den som finns på Kungliga Svenska Balettskolan, där eleverna utbildas till dansare inom klassisk balett eller modern dans. Detta innebär att de elever som studerar viden förbereddansutbildning, exempelvis estetiska programmet med inriktning dans, inte får denna kurs (<http://www.skolverket.se/>). På *estetiska programmet med inriktning dans* finns ingen specifik kurs för musik, där behandlas musik som delmoment i många av kurserna. Exempel på kurser där musik vävs in i dansundervisningen på det estetiska programmet är bl.a. kurser i *Dansteknik*, på 100 gymnasiepoäng (<http://www.skolverket.se/>), som även bifogats i detta arbete längst bak. Musik behandlas alltså som delmoment i kurserna på estetiska programmet, men i hur stor utsträckning detta tillämpas finns inga uppgifter om i kursplanerna.

Även utbildningsplaner från Dans och Cirkushögskolan har undersökts. Musik finns ofta i flera danskurser som ett element i dansen, mer eller mindre betonat. På Dans och Cirkushögskolans treåriga *Kandidatprogram i dans* läser eleverna totalt 6 högskolepoäng [hp] musik. Kandidatprogrammet i dans utbildar eleverna till yrkesdansare. Utbildningen är totalt på 180 [hp] (<http://www.doch.se/>), alltså totalt tre år på heltid. Beskrivningen av denna musikkurs finns som bilaga längst bak i detta arbete.

På Dans och Cirkushögskolans *kandidatutbildning inom danspedagogik på 3 år* och på *ämneslärarprogrammet i dans* är musiken delkurs, eller ett moment på 0,7 [hp] per år. Denna delkurs finns inom kurserna för *Dansträning*. I kurserna för dansträning ingår förutom momentet *Musik*, även *Improvisation/Perception*, där beståndsdelar som "ljud/rum/tid/klang/dynamik/form/röst och instru-

ment”bearbetas(http://www.doch.se/web/Danspedagogutbildningen_4.aspx). Alltså tränas det musikaliska sinnet och förhållandet till rörelsen även genom delkursen Improvisation/Perception, men i vilken utsträckning detta görs uttyds ej via kursplanerna. Delkursen Musikfinns som bilaga längst bak i detta arbete.

På Dans och Cirkushögskolans *kandidatprogram för danspedagogik på 2 år* (för redan yrkesverksamma dansare) finns ingen kurs eller delkurs i musik (<http://www.doch.se/>).

3.5. Gardners intelligenser – gemensamma för dansare och Rytmikpedagoger?

Forskaren Howard Gardners *multipla intelligenser* är en teori om hur vi människor lär och tar till oss information utifrån de olika individer vi är. Gardners teori har blivit mycket uppmärksammade inom pedagogiken (Gardner, 1994), och därmed är teorin även intressant för dans- och Rytmikpedagoger. Eventuellt kan teorin ses som en gemensam länk mellan Rytmikpedagogers och dansares sätt att ta till sig information eller förmedla den.

Gardners intelligenser (Ericson, 2000) är:

- Lingvistisk (språklig) intelligens
- Musikalisk intelligens
- Logisk-matematisk intelligens
- Spatial (rumslig) intelligens
- Kroppslig-kinestetisk intelligens
- Intra personell (personlig inåtriktad intelligens)
- Interpersonell kompetens (personlig utåtriktad intelligens)

I kapitlet om kinestetisk intelligens, ägnar Gardner(1994) ett helt delkapitel om just dans i boken *Frames of Mind – The Theory of Multiple Intelligences*. Dansforskaren Gertrud Ericson(2000) nämner fem av Gardners sju intelligenser, som särskilt används i dans – musikalisk, spatial (rumslig), kinestetisk (kroppslig), intra personell(självkänedom) och interpersonell(social kompetens). För Rytmiken är särskilt den kinestetiska och spatiala intelligensen viktig, eftersom man utifrån dessa upplever och minns genom kroppens rörelser (Vernersson, 2003). Gardner skriver själv i kapitlet för musikalisk intelligens “De flesta teorier om musikens utveckling kopplar den också till de rörelser som är dansens rötter. (...) Det är först sent i vår utveckling och bara i vår västerländska civilisation som musikframförande och upplevelse har kopplats från kroppsrörelser” (Gardner, 1994, s. 113). Gardner tar även kompositören

Stravinskij som ett exempel på musiken och dansens nära band, då Stravinskij menade att man måste se musik för att förstå den. Stravinskij ville att hans publik, genom de baletter han komponerade musik till, skulle se hans musik framföras genom dansen (Gardner, 1994). Ericson (2000) beskriver musikalisk intelligens i förhållande till dans bland annat genom "Det finns starka bindningar mellan musik och kroppsspråk. Musiken kan betraktas som en utsträckt gest, ett slags rörelse som utförs, åtminstone implicit, med kroppen. Att sjunga och röra sig är intimt förknippade med varandra" (Ericson, 2000, s. 24).

3.6. Hermeneutiken i förhållande till denna studie

Denna studie har *hermeneutiken* som forskningsmetodisk ansats. De två hermeneutiska termerna *förståelsehorisont* och *hermeneutiska spiralen*, har definierat bearbetningen av informationen för detta arbete. Dessa hermeneutiska termer kommer att förklaras i metodkapitlet.

Ordet hermeneutik betyder enkelt översatt *tolkningslära*. Till en början var hermeneutiken en metod för att tolka bibeltexter och kända litterära verk (Ljungar-Chapelon, 2008; Patel & Davidson, 2011). Idag används hermeneutik på olika sätt, ofta som forskningsmetodisk grund och som inspiration av forskare, speciellt inom kvalitativa studier (Patel & Davidson, 2011).

4. Metod

Fördjupning i studiens ämne - musik och dans - har skett genomläsning av historieböcker, forskningslitteratur, pedagogisk litteratur, kursplaner och framför allt genom samtalen med de fyra informanterna från dansvärlden. Utifrån denna empiri och genom dess bearbetning har denna kvalitativa studie genomförts.

4.1. Forskningsmetodisk ansats

Denna studie har hermeneutiken som forskningsmetodisk ansats. Genom detta arbete visas hur min förförståelse av ämnet, min *förståelsehorisont*, påverkas av mötet med informanterna. Begreppet förståelsehorisont betecknar det som förstås och det som ännu inte gör det (Patel & Davidson, 2011). Forskningsfrågan ses i studien ur ett *holistiskt* perspektiv, där helheten ses, i detta fall dansen med dess påverkan av musik, och hur man ska kunna ge dansstuderande förutsättningar att närma sig musik, eventuellt genom Rytmik. Helheten består av många små delar som i sig är nödvändiga att bearbeta för att få en tydlig helhet. Från perspektivet man har för helheten, ökar även förståelsen av delarna. Det blir en växelverkan mellan helheten och delarna och en kunskap som ständigt förnyas. Denna bearbetning kallas inom hermeneutiken för den *hermeneutiska spiralen*, där bearbetning av information, textmaterial, tolkning o.s.v. ses som de små delarna som bearbetas och bildar en ständigt växande eller fördjupad förståelse för och i förhållande till helheten (Patel & Davidson, 2011).

Detta är en *kvalitativ studie*, baserad på fyra informanternas *empiriska* (erfarenhetsmässiga) förhållande till musik genom deras yrken inom dans, samt vilka erfarenheter de har av Rytmik vid högre dansutbildningar. Kvalitativt inriktad forskning beskrivs av Patel och Davidson (2011) som forskning där informationsinsamlingen baseras på mjuka data, som de kvalitativa intervjuerna i denna studie. Empiriskt baserad kunskap är den kunskap man får genom erfarenheter av att observera sin omvärld (Patel & Davidson, 2011).

4.2. Intervjuerna

Grunden till detta arbete är de fyra kvalitativa intervjuerna vilka återspeglar informanternas erfarenheter av musik i förhållande till dans på olika sätt. Genom intervjuerna undersöks informanternas personliga förhållande och tankar om dans, musik, musikundervisning och Rytmikundervisning vid högre dansutbildningar.

4.2.1. Valet av informanter

Valet av informanter för studien baserades på behovet av olika personer med skilda yrkeserfarenheter av dans som konstform. Jag fann det relevant att ha en danspedagog som arbetar på kulturskola, en koreograf, en dansare samt en Rytmikpedagog med yrkeserfarenhet inom dans. De fyra informanterna i denna studie täcker ovan nämnda kriterier. Anledningen till att dessa personer från ovan nämnda dansområden valdes, var för att få ett så brett spektra på informanterna som möjligt. Av naturliga skäl flyter de olika yrkesrollerna in i varandra, exempelvis arbetar koreografen även som dansare och lärare. Samtliga informanter har erfarenheter av de nämnda yrkesrollerna i olika grad. De har alla studerat vid högre dansutbildningar, alltså vid högskolor eller liknande, vilket också har varit en anledning för valet av just dem som informanter. Utifrån deras egna erfarenheter från studietiden på högre dansutbildningar samt den syn de har på dansens förhållande till musik utifrån deras erfarenheter, har jag undersökt min forskningsfråga –Är rytmik som metod en hjälp för dansstuderande att närma sig musik på högre dansutbildningar?

Det hade för denna studie varit önskvärt få med intervjuer med dansstuderande också, eftersom det är de som får den aktuella undervisningen och kan uttala sig om den från elevens perspektiv. På grund av studiens omfattning, togs beslutet att ta med de aktuella informanterna just på grund av deras erfarenheter och expertis inom området dans. Att alla informanter är kvinnor i ungefär samma ålder kan vara ett problem för analysen av studien. Betoningen ligger på informanternas empiriska förhållningssätt till dans, deras arbeten som pedagoger, dansare, koreografer och deras personliga förhållande till musik. Dessa erfarenheter anser jag är så till den grad personliga att de står högre än de eventuella skillnaderna i det manliga, kvinnliga eller åldersmässiga.

4.2.2. Etiska överväganden

Före utförandet av intervjuerna var jag noga med att informera informanterna om deras rättigheter inför denna studie. Via mejl bifogades de fyra etiska huvudkraven från Vetenskapsrådet (Patel & Davidson, 2011) så att informanterna var klart införstådda med sina rättigheter inför intervjuerna.

Jag följde *informationskravet* genom att i ett tidigt skede av arbetet, via mejl, informera informanterna om syftet med mitt arbete. Vid samma tillfälle informerade jag dem även om att de själva hade rätt att bestämma om och hur de ville medverka i studien (*samtyckeskravet*). *Konfidentialitetskravet* har jag sett som mycket viktigt och gav informanterna information om att de kunde välja om de ville vara anonyma i studien. Samtliga informanter gav mig tillåtelse att skriva ut deras riktiga namn. Jag ansåg det viktigt att förklara för informanterna att privata uppgifter inte behandlas i studien, samt att ex. de transkriberade intervjuerna endast använts av mig, i syftet för denna studie (*nyttjandekravet*). Efter intervjuerna var ett par av informanterna oroliga att de uttalat sig otydligt och att det kanske kunde misstolkas genom transkriptionen, då läsaren inte hör *hur* de uttalat sig. I dessa fall fick jag än en gång understryka att de inspelade och transkriberade intervjuerna endast fick användas och bearbetas av mig för att uttolka och förstå studiens delar och helhet.

4.3.3. Metod för intervjuerna

Intervjuerna genomfördes alla under hösten 2011 och spelades in med en Zoom H4n. Som förberedning hade jag gjort en intervjuguide med specifika frågeställningar (intervjuguiden finns som bilaga längst bak i studien). Jag ville att intervjuerna skulle utföras med låg grad av strukturering (Patel & Davidson, 2011) och förlöpa som ett samtal mellan mig och informanterna. Därför tillät jag att vi ibland kom in på andra frågor och ämnen än de jag tagit upp i intervjuguiden, dock såg jag alltid till att vi höll oss inom ramen för relevanta ämnen för studien.

4.2.4. Transkription av intervjuerna

När momentet för transkriptionen av de inspelade intervjuerna närmade sig, var det självklart att skriva ned dem ordagrant, detta för att ge en så ärlig bild som möjligt av intervjuerna. I de transkriberade intervjuerna skrivs inte ut ordet "rytmik" enligt sättet som används i studien för övrigt, detta för att inte lägga värdering eller antagande i informanternas svar.

4.2.5. Analys av intervjuerna

I analysen av intervjuerna har jag använt mig av hermeneutiken som ledsagande metod. Begreppet den hermeneutiska spiralen med pendlandet mellan delar och helhet, har satt ord på den process som fått min förståelsehorisont för denna studie att vidgas. Dessa hermeneutiska begrepp, förståelsehorisont och hermeneutiska spiralen, har varit en stor hjälp i analysen av intervjuerna, för att kunna se helheten och delarna av studien i ständig utveckling.

5. Resultat

Nedan följer först en presentation av studiens informanter och sedan resultaten från intervjuerna.

5.1. Presentation av informanterna

Informanterna presenteras nedan i den ordning intervjuerna utfördes. Jag har valt att använda informanternas initialer istället för att skriva ut namnet och/eller efternamnet, detta val har tagits av praktiska skäl – för att göra texten mer effektiv. Som redogjorts för tidigare representerar informanterna olika yrkesgrupper inom dansvärlden:

- danspedagog (för barn/ungdomar på kulturskola)
- danspedagog (med Rytmikpedagogutbildning)
- koreograf
- dansare

Informanterna har arbetat/arbetar alla inom samtliga områden, bortsett parenteserna, men de har varsin fördjupning i en av punkterna.

5.1.1. Simone Höckner

SH är danslärare på Kulturskolan i Lund. Hon började dansa i två tre års ålder då hon följde med sin mamma som var dansare och danspedagog. SH växte upp i en kreativ familj där man lyssnade mycket på klassisk musik och dans var det största intresset. Som flicka dansade hon klassisk balett på Malmö Stadsteaters elevskola och när hon var fjorton flyttade hon ensam till Stockholm för att börja på Kungliga Svenska Balettskolan. På gymnasiet valde hon att gå estetiska programmet, som nyss hade startats i Sverige, med inriktning dans. Under denna tid drogs hon mer till teater och var med i olika teatergrupper. Så småningom började SH testa på att koreografera och undervisa elever i sin egen ålder. Efter gymnasiet sökte hon sig till Danshögskolan i Stockholm och var den första artonåringen som kom in. Där studerade hon till danspedagog. Efter studierna fick hon jobb direkt som danslärare och dansare i diverse projekt. Än idag jobbar hon med det som hon själv ser som sitt kall – att förmedla dans till så många barn som möjligt genom Kulturskolan i Lund.

5.1.2. Anna Vällilä Leis

AVL arbetar som rörelse- och danspedagog, vilket hon gjort sedan hon avslutade sina studier på Musikhögskolan i Malmö till Rytmikpedagog. Hon började dansa när hon var fyra. Under barndomen dansade hon balett och i tonåren främst jazz. Parallellt med dansen har AVL ett stort intresse för musik, hon har spelat piano, sjungit och dansat från barnsben fram till nu. Efter gymnasiet gick hon på folkhögskola och fördjupade sig i musik. Vid tjugosju års ålder började hon dansa modern dans och ”hittade hem”. Hon började studera på Musikhögskolan till Rytmikpedagog och efter två års studier tog hon ett uppehåll på ett år för att åter fördjupa sig i dans vid Laban Centre i London. Det var genom utbildningen på Musikhögskolan som AVL för första gången kom i kontakt med Rytmik. Efter studierna till Rytmikpedagog och på Laban Centre har hon främst arbetat med rörelse och dans - som lärare, men även medverkat i och gjort projekt som koreograf och dansare.

5.1.3. Helena Franzén

HF arbetar främst som koreograf och dansare. Hon har gjort ca 70 dansverk. Som liten var hon ett mycket fysiskt barn som sprang, klättrade och rörde på sig ofta. Friidrott var favorit sporten. I gymnasiet kom hon i kontakt med en dansare och lärare som undervisade i jazz. Denne jazzdanslärare höll klasser en gång i veckan och för HF var de veckans höjdpunkt. Efter gymnasiet sökte hon både till Journalisthögskolan och Balettakademin, hon kom in på båda utbildningarna och valde då att börja på Balettakademin för att ”dansen inte kunde vänta”, som hon själv uttryckt det. Under de hårda dansklasserna på Balettakademin upptäckte HF att det var det hon ville göra i livet – dansa. Efter tiden på Balettakademin jobbade hon som dansare bl. a. för Margaretha Åsberg och koreograferade egna mindre verk. Så småningom ville hon fördjupa sig mer i koreografi och började på Danshögskolanskoreografutbildning. Idag är hon en av Sveriges mest aktiva och uppmärksammade koreografer. HF är aktiv som koreograf, dansare och lärare för yrkesdansare.

5.1.4. Claudine Ulrich

CU arbetar idag främst som dansare och koreograf för konstnärskollektivet Sardine Sauvage. Under uppväxten i Schweiz dansades det ofta sällskapsdans vid familjefester och tillställningar, dansen var en naturlig del av livet. CU idrottade mycket som barn, främst var hon intresserad av rytmisk gymnastik och har tävlat för det schweiziska landslaget inom denna idrotts gren. Genom den rytmiska gymnastiken fick hon även träna klassisk balett och jazz, på den

vägen kom hon i kontakt med dans även utanför hemmet. CU slutade med rytmisk gymnastik och fortsatte med dans. För att utvecklas som dansare har hon följt och tagit sig till de lärare som inspirerat henne. Hon har även gjort en typ av yrkesförberedande dansutbildning i Schweiz samt vidareutbildat sig till danspedagog på Danshögskolan i Stockholm. Förutom arbetet som dansare och koreograf undervisar hon också, bl. a. på Danscentrum Syd i Malmö och i Basel, Schweiz på den dagliga träningen för yrkesdansare.

5.2. Analys av studien

Nedan följer en analys av de intervjuer som utfördes med informanterna. De ämnen som behandlas i analysen är utdrag av samtalsämnen som kom upp under intervjuerna.

5.2.1. Delade uppfattningar om ordet "rytmik"

Jag visste inte innan intervjutillfällena om mina informanter, förutom AVL som är Rytmikpedagog, var bekanta med Rytmik. Det var viktigt för mig att ta reda på vad "rytmik" hade för innebörd för informanterna, eftersom jag genom detta arbete vill undersöka om Rytmik kan vara en passande metod för dansstuderandes musikundervisning. Till dem som uteslutande gått dansutbildningar frågade jag därför vad de associerade ordet "rytmik" med. Både koreografen HF och dansaren CUs spontana reaktion på ordet ledde dem till erfarenheter av rytm och rytmik (inte pedagogiken) i deras egna arbeten inom dans. De båda nämnde att kroppen och rörelse är rytmisk. HF tyckte även att rytmik var ett lustfyllt ord och förklarade att hon i dansen tycker om att rytmisera. HF beskrev tydligare hur hon arbetar fram dansmaterial: "Alltså för mig är rörelse rytmisk, den kan inte vara orytmisk. Den har olika klanger, det finns redan där ett universum liksom, och när jag jobbar fram material så låter det för mig, fastän jag gör det i tystnad". Rytmik för både CU och HF är en musikalisk beståndsdel. Danspedagogen SH, där emot, associerade till den undervisning i Rytmik hon fick redan som barn. Hon berättade om erfarenheter av själva metoden och vad de fick göra vid lektionstillfällena. Rytmikpedagogen AVL, som istället fick frågan av mig vad Rytmik som metod är enligt henne själv, svarade att det är som en helhetssyn. Man jobbar med alla smådelar så att man sedan får en klar och tydlig helhet, "Så man får både formtänkande, och alla de här musikaliska beståndsdelarna på en gång liksom".

5.2.2. Erfarenheter av Rytmikundervisning

Det kom att visa sig att samtliga informanter fått undervisning i Rytmik. Erfarenheterna var mycket olika. Det kom fram, utifrån informanternas erfarenheter, att det finns ett missnöje med musik- och Rytmikundervisningen på dansutbildningarna. Nedan presenteras några informanternas erfarenheter av Rytmik och även erfarenheten av att som dansare ha spelat ett instrument.

HF:s erfarenheter av Rytmik fick hon på Balettakademin och på Danshögskolan. Hon var inte alls nöjd med undervisningen, utan upplevde att de blev dumförklarade när de som elever blev tillfrågade om de kunde gå i takt till en viss musik.

MHF(intervjuaren): På din utbildning, när du hade musikundervisning, tänkte jag bara fråga, hade ni någon rytmikundervisning? För det lät nästan lite så, det här med att gå i takt...

HF: att gå i takt och sådana basic, basic, basic då man känner sig som en idiot, ja det hade vi, verkligen. Och liksom vuxna människor, man bara känner "ah, men vänta nu, är det det vi ska dansa alltså?". Det hade vi, typ en gång i veckan, en termin ungefär. På en sen eftermiddag i slutet på veckan kändes det som, och att alla blev... det var väldigt oinspirerande.

MHF: Men hur har du själv då närmat dig musik? [...] uppenbarligen inte genom den undervisningen du fick.

HF: Nä, uppenbarligen absolut inte. Jag brukar säga att allt jag kan det är det jag kan efter utbildningarna.

Danspedagogen SH:s första möte med Rytmik var heller ingen positiv upplevelse till en början. Då gick hon på lågstadiet och hade obligatorisk undervisning i Rytmik där eleverna fick spela blockflöjt, vilket hon inte var nöjd med. På Malmö Stadsteaters elevskola hade hon Rytmik samt på Danshögskolan på danspedagogutbildningen. Även på Danshögskolan fick SH spela blockflöjt på Rytmikundervisningen. SH uttryckte att hon aldrig varit förtjust i att spela blockflöjt och att det inte varit ett positivt inslag i undervisningen. Idag samarbetar SH med Rytmikpedagogerna på Kulturskolan i Lund, vilket hon tycker är kul då de ibland jobbar med gemensamma föreställningar.

Dansaren CU blev undervisad i Rytmik på Danshögskolan i Stockholm. Överlag var CU nöjd med undervisningen, som hon upplevde som sporrande rent musikaliskt. Dock fanns även ett missnöje från hennes sida med Rytmik-/ musikundervisningen - att de inte fick spela något instrument. Som barn tog hon lektioner i piano, och har sedan insett de stora fördelarna detta gett i hennes arbetsliv inom dansen. Därför saknade hon att få lära sig ett instrument i sin

dansutbildning. Många saker behövde inte CU få förklarade senare i yrkeslivet på grund av sina musikaliska förkunskaper, hon nämnde själv att hon redan visste vad en takt är exempelvis. Hon har en grundläggande erfarenhet om musik som gett henne förståelse för musik, detta har underlättat för henne att se dess förhållande till dans.

5.2.3. Behöver dansstuderande ha musikundervisning, och vad ska denna undervisning bestå av?

Jag frågade samtliga informanter om de tyckte att dansstuderande behöver undervisning i musik på högre dansutbildningar. Alla var eniga om att musikundervisning är mycket viktig för dansstuderande. Eftersom musik är ett så viktigt element inom dansen behöver dansstuderande få kunskap om den för att kunna förhålla sig till den på olika sätt. När jag sedan frågade informanterna om vilken undervisning de själva skulle vilja ha om de varit dansstuderande idag var alla eniga om att det är viktigt att sätta lyssnandet i centrum, bl.a. genom att lyssna på musik från olika genrer. HF talade mycket om vikten att lyssna och att ha diskussioner om *vad* man lyssnar på och *hur* man lyssnar. Dessa diskussioner skulle skapa en friare inställning till hur man förhåller sig till musik eftersom det är högst personligt hur man lyssnar på musik. Det får, enligt HF, inte finnas pekpinnar, eller uttalade rätt och fel, eftersom det kan låsa dansleverna och snarare ge dem en stelhet i hur de förhåller sig till musik i stället för att hjälpa dem i det framtida yrket. Koreografen HF lade mycket stor vikt vid att musikundervisningen alltid måste vara förankrad i dans som konstform, med medvetenhet om var konstformen befinner sig idag. HF berättade även att just detta var en av de sämre delarna av Rytmikundervisningen, vilken var en del av musikundervisningen, hon fått uppleva. Rytmikläraren kom en gång i veckan, gjorde sin lektion ”utan större inkänning” och lämnade eleverna oinspirerade.

Även för danspedagogen SH är lyssnandet på musik från olika genrer mycket viktigt. Hon beskrev hur vi i samhället lyssnar så mycket på populärmusik, vilket också sprider sig till dansare och koreografer. Vikten av att känna till olika musikgenrer påverkar självklart danslevernas erfarenheter av den egna konstformen och dansens förhållande till musik. SH är själv uppväxt i en familj där man lyssnade mycket på klassisk musik. Klassisk musik har därför blivit en stor inspirationskälla för SHs skapande inom dans. SH tog upp att hon är positiv till Rytmik för dansstuderande, eftersom hon ser de viktiga grundläggande kunskaperna som man arbetar med inom Rytmikundervisning, till exempel att lära sig att det finns olika taktarter, lära sig enkel notläsning genom praktiska, fysiskaövningar. SH nämnde hur viktigt det är

att kunna samtala med musiker, vilket underlättas av att ha just dessa grundläggande kunskaper. Hon nämnde även hur snabbt dansen utvecklas, hur många nya stilar som ständigt kommer och att Rytminen måste ta del av detta, följa med i dansens utveckling, precis som HF också uttryckte.

Dådansaren CU fick frågan om vad dansstuderandes musikundervisning bör innehålla framhävde hon musiklyssnandet, precis som de andra informanterna. Även att få spela instrument tyckte hon var viktigt. CU gav också en förklaring till varför dansstuderande behöver en praktiskmusikundervisning - de har ett utvecklat kinestetiskt sinne (den kinestetiska intelligensen som jag redogjort för i kap. 3) som de är vana att använda sig av inom dans. Att på ett praktiskt, fysiskt, rörelsebaserat sätt få uppleva musik tyckte därför CU var ytterst viktigt. Hon fortsatte sin förklaring om en musikundervisning anpassad för dansstuderande: ”Så dels den strukturerade formen, dels en mer fri form att närma sig musiken och rörelse, kroppens uttryck via musiken. [...]Jag skulle inte vilja skilja musikundervisning och rytmikundervisning, för mig är det ett liksom”.CUs kommentar om att inte skilja musik- och Rytminundervisning åt visar att hon förstått att RytmiK är en metod för att lära sig musik. CU är positiv till Rytminundervisning för dansstuderande.

AVL beskrev, förutom vikten av genrebredd i musikundervisningen, det positiva hon själv upplevt med Rytminundervisning.

AVL: Alltså jag tycker ju rytmik är strålande, så då ta in musiken via kroppen. Jag vet att det kan vara ett stort hopp, det är ju ett fokusskifte för en dansare att fokusera på musiken. Det kan finnas ett stort motstånd där, att underkasta sig musiken som rytmikare gör. Men för mig har det varit en upplevelse, en fysisk upplevelse, att underkasta mig musiken, inte underkasta men att låta mig fyllas av musiken och få ut det i kroppen. Våldigt starkt. Så att för mig hade det varit bra med rytmik.

I detta svar kan man förutom informantens goda erfarenheter av RytmiK, se att det enligt henne finns ett visst motstånd från vissa dansare mot Rytminundervisning. Som några resultat i denna studie visar är inte alltid dansstuderandes erfarenheter av RytmiK positiva. Ändå kan man tycka att en fysisk metod för att undervisa i musik borde vara lätt för dansare att ta till sig, som ju har kroppen som instrument. RytmiKpedagogen AVL tog upp den problematiken.

AVL: Så som sagt, det är lite grann som vi var inne på innan, så borde det ju vara ett arbetssätt som man kan ta åt sig av, men det är så svårt att veta, eftersom jag kommer från det andra hållet så blir det bara spekulation på något sätt. Det är nog svårt, eller jag vet inte. Jag tänkte

just säga att det kanske är svårt om man är van att bara tänka utifrån kroppen och rörelsen på något sätt, eh, att släppa det fokuset och bara mer låta kroppen styras av musiken.

AVL berättade om en väns erfarenhet av Rytmik på en högre dansutbildning:

AVL: De hade haft rytmik på sin utbildning och hon hade väldigt negativa erfarenheter av det, för det var väldigt traditionell rytmik; gå och klappa rytmer, du vet och stortaktera och sådana här grejer, och det kan jag verkligen förstå att det känns väldigt stolpigt och, för att man har ett konstnärligt perspektiv hela tiden när man dansar också.

5.2.4. Samarbetet med musiker - att finna ett gemensamt språk

Kommunikationen mellan musiker och danspedagog eller koreograf blev ett viktigt tema i samtliga intervjuer. Alla var ense om vikten att kunna *tala samma språk* med musiker de samarbetar med. CU berättade om både fördelar och nackdelar med att samarbeta med musiker i undervisningssammanhang. Det faktum att livemusik aldrig blir så exakt som inspelad, man har mer möjligheter att få det ”levande”, upplevde CU som mycket positivt och att det bidrog till ett mer aktivt lyssnande mellan dansare och musiker. En nackdel var att det kan vara mycket förarbete inför lektionstillfällena då man måste träffas, diskutera, testa övningar ihop och så vidare. Det kan även vara svårt att få fram exakt vilken tanke man har om dansen och musiken, hur man använder dessa i förhållande till varandra under lektionen. I vissa fall då det inte går att förmedla sin önskan för musikern, berättade CU att det kan bli fördelaktigt att använda inspelad musik.

Koreografen HF har ett tätt och väl fungerande samarbetande med musikern hon brukar samarbeta med, de har hittat ett gemensamt språk i skapandet av dansverk. HF berättade hur de arbetade och hur detta gemensamma arbete hjälpt henne att närma sig musik.

HF: Vi pratar väldigt mycket om [...]rumsligheter, för mig är musik rum. Det är liksom hur en ton kan bara åka igenom och hamna i liksom från ena hörnet till andra, så för mig är det rumsligt och fysiskt, så vi har hittat de termerna mycket mer än musikaliska korrekta, [...]vilket inte han heller använder. Så jag är väldigt glad, för då blir jag så fri [...]

HF nämner två termer för att förklara musik – *rumsligt* och *fysiskt*. Tidigare skrevs i underkapitlet 3.3.4. att *spatial* och *kinestetisk* intelligens är viktiga i Rytmiken p.g.a. metodens mål att undervisa musik genom rörelse. Utifrån bl.a. rumsliga och fysiska perspektiv har HF och musikern hon samarbetar med hittat termer för att beskriva och prata om musik. HF förklarade att det handlar mycket om personkemi, att förstå varandra, när det gäller att få ett gott samar-

bete, eller finna ett gemensamt språk. Det blir fler möjligheter, tyckte hon, när man bygger in sig i ett gemensamt språk.

HF uttalade sig även om hennes inställning till att inte vara teoretiskt insatt i musik. Detta såg hon inte som en begränsning, utan hon har istället upplevt det som befriande, att slippa vara korrekt och låsa sig i sina uttalanden om musik. Hon påpekade även att det är möjligt för henne att tala på sitt eget sätt om musik med kompositören hon arbetar med, eftersom de hittat ett gemensamt språk om hur de förhåller sig till musik och att han ger henne möjligheten att uttala sig fritt.

Vid intervjun med danspedagogen SH berättade hon mycket om vikten att kunna kommunicera med musiker man jobbar med, i hennes fall en pianist. Hon berättade själv att det kan vara svårt med notläsning, då hon inte kan läsa av en not och inom sig förstå hur det skall låta. Men vid de tillfällena ber hon pianisten att spela så att hon kan höra hur stycket låter, och hur hon då förstår förhållandet mellan dans och musik. Även SH har ett gott samarbete med sin pianist, som hon samarbetat med i många år. När vi talade om att kunna uttrycka sig som dansare förklarade SH varför detta ibland kan vara problematiskt i samarbeten.

SH: [...]där är ju dansaren inte alltid så lätt, kan de kommunicera med sin kropp och få svar på allting med kroppen, då är det positivt, men det är inte alltid man kan göra det verbalt, och det har jag märkt själv att det är inte alltid lätt att få fram som dansare eller som pedagog, och då är det viktigt att kunna prata samma språk med musik- och rytmikpedagoger.

5.2.5. "Fem, sex, sju, ått!" – läsning eller hjälp för att förstå förhållandet mellan dans och musik?

De som någon gång gått på en dansklass vet hur dansläraren ofta räknar till musiken för att förklara för eleverna när dansen ska påbörjas och vilka rörelser som kommer var. Just räkning var ett ämne som vi fastnade vid under alla intervjuer, trots att jag aldrig ställde en direkt fråga om räkning. Samtliga informanter var överens om att det finns andra, i vissa fall tydligare sätt, än just räkning för att få eleverna att förstå förhållandet mellan dans och musik.

CU berättade att hon vid undervisningstillfällen mer och mer börjat hänvisa eleverna till att lyssna på musiken, eller förhålla sig till den på något sätt, eftersom hon märkt att räkningen kan ta uppmärksamheten från dansens förhållande till musiken, då eleverna koncentrerar sig mer på att räkna än på att dansa och lyssna på musiken. Att hänvisa till att lyssna på musiken

kan få som konsekvens att koreografin inte blir unison i gruppen, men CU sa att detta kan tillrättavisas om så behövs genom att göra eleverna uppmärksamma på varandra, uppmana dem till att anpassa dansen efter varandra. Ett annat sätt som CU tog upp för att få specifika rörelser att passa utvalda delar i musiken hänvisade hon än en gång till lyssnandet och gav ett exempel på hur hon brukar instruera:” “Försök landa med den och den rörelsen just där ni hör detta och detta”, och så brukar det liksom sätta sig, så brukar koreografin och musiken sätta sig plötsligen”.

Även Rytmikpedagogen AVL förklarar dans i undervisningssituationer genom musiken. Hon berättade att hon sällan räknar, utan brukar istället sätta ljud på rörelserna. Att sätta ljud till rörelser kan förklaras genom att exempelvis många små hackiga rörelser genom rösten översätts till staccato-liknande ljud i samma tempo som rörelserna, medan en långsam svepande rörelse visas genom att rösten sjunger eller låter legato i samma tempo som rörelsen utförs och visas ett crescendo eller diminuendo i rörelsen återspeglas detta även genom rösten. Röstent förtydligar rörelsen samtidigt som rörelsen utförs. Genom att sätta ljud till rörelserna visar man samtidigt dynamiken, sa AVL.

Jag frågade HF hur hon gjorde när en elev hade svårigheter att röra sig på det sätt hon önskade till musik. HF beskrev att hon tar bort musiken helt och sjunger eller låter fram hur hon vill ha rörelserna. Även danspedagogen SH fick frågan hur man gör när en elev har svårt att röra sig i förhållande till musiken. SH påpekade att i vissa fall kan det vara tryggt att räkna så att eleverna kan känna att rörelsen har en början och ett slut, men att hon oftare använder sig av ljud än räkning för att få eleverna att lyssna på musiken. SH berättade: “Lyssnandet är för mig det allra allra viktigaste. Det... lära sig musiken, det är då inlevelserna kommer, och det är då man kan hitta att man känner sig bekväm i det man gör – musik och kropp i ett”.

5.2.6. Rörelseimprovisationer på olika sätt

Vikten av improvisation kom in som ett naturligt ämne i samtliga intervjuer. Många av de dansimprovisationer som växt fram i fridansen och används av dansare på många olika sätt, används även av Rytmikpedagoger men alltid med musiken som mål. Inom Rytmikpedagogutbildningen i Malmö, brukar övningar och rörelseimprovisationer som går ut på att utgå från musiken användas – man bearbetar musikens olika beståndsdelar, dynamik, instrumentation, frasering och så vidare genom kroppens rörelser på sammasätt som exemplet i underkapitlet

ovan, om räkning och hur man kan sätta ljud för att förtydliga rörelser. Eftersom några av informanterna haft dåliga erfarenheter av Rytmik, växte nyfikenheten att ta reda på om dessa rörelseimprovisationer kunde vara ett sätt, endel av musikundervisningen för att få dansstudenterna att på ett fysiskt sätt närma sig musik. Alla informanter fick frågan om denna typ av rörelseimprovisation kunde vara bra eller förvirrande, då eleverna eventuellt gjort liknande dansimprovisationer i andra sammanhang och kanske inte förstår varför de skall genomföras i ett musikpedagogiskt sammanhang. Alla informanter var mycket positiva till rörelseimprovisation baserad på att följa musik genom rörelse. Jag fick även höra från samtliga informanter att det kan vara mycket svårt för vissa att ta till sig, att ständigt anpassa rörelserna efter hur musiken låter. Det är alltså ytterst individuellt hur man som dansstuderande reagerar på denna typ av improvisation.

Jag frågade koreografen HF om hon trodde det skulle vara förvirrande att få göra rörelseimprovisationer med musiken som ledare för rörelsen, men då förklarade hon att den kunskapen är nödvändig. Dansare behöver lära sig att röra sig exakt utifrån som musiken låter. Men även andra sätt att genom dansen förhålla sig till musik är lika viktiga att behärska, som att till exempel använda sig av dansen som en fristående stämning. Man måste hitta olika *system* att förhålla sig till musik. När man behärskar systemen, kan man bryta mot dem och växla mellan dem, berättade HF.

Danspedagogen SH berättade hur svårt vissa danselever har för att improvisera, och att musiken då kan vara en hjälp att hitta rörelse, att musiken leder fram rörelsen och inspirerar eleven.

Dansaren CU berättade om ett dansprojekt hon var med i, där hon fick följa musiken ton för ton, ett arbetssätt som är vanligt på bl.a. Rytmikutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö. Jag blev nyfiken på hennes erfarenheter av detta projekt och frågade hur hon upplevt det. CU berättade att man fick lyssna väldigt noga, och att det var ett hårt jobb hon liknade vid att med exakthet skära efter en linje på ett papper, ett arbete som är tidskrävande och kräver precision. Enligt henne man kan se detta som en *extrem* – att låta rörelsen ledas av musiken till punkt och pricka. Den motsatta extremen skulle kunna vara en övning eller en koreografisk idé där man använt sig av krocken mellan musik och rörelse, att man med flit gör så att rörelse och musik står i kontrast. Det är bra att gå till extremer, även om man sedan aldrig använder sig av dem genomgående i exakthet själv, tyckte hon. CU förklarade tydligt vad det är som kan vara

provocerande för dansare - att vara så exakt i musiken kräver en precision, vilket i sig kräver ett arbete som tar tid att genomföra. Vissa har lättare att ta till sig detta sätt, andra blir provocerade för att det är ansträngande eller kan upplevas som alltför tidsödslande, onödigt eller fyrkantigt för dansmänniskan, eftersom livet, eller dansen, inte kan vara så genomgående regelrätt på varken det ena eller andra hållet, enligt CU.

CU pratade om *extremer*, koreografen HF om *system*. De båda syfta på hur man utgår från musiken i rörelse. Det finns olika sätt att göra detta, exempelvis genom att dansa precis eftersom som musiken låter, att försöka återspegla musiken i rörelse, eller tänka rörelsen som en annan stämma till den klingande musiken, eller göra rörelser man tycker kontrasterar musiken, samt alla vägar där emellan.

Självklart måste heller inte en rörelseimprovisation med musik som utgångspunkt endast gå ut på att till punkt och pricka återspegla musiken i rörelse, utan kan byggas upp så att hela gruppen, bestående av olika individer, får testa att röra sig utifrån musiken och hitta nya vägar, nya rörelser, nya idéer. Detta var det Rytmikpedagogen AVL sade om rörelseimprovisation utifrån musik och hur det kan påverka dansstuderande:

AVL: Jag tror verkligen att det är viktigt att improvisera för att nå fram till en friare, ett friare förhållningssätt, att kunna uttrycka den koreograferade rörelsen personligt [...] om man improviserar utifrån musik kan man få hjälp, har jag känt att släppa sitt medvetande på något sätt, man får ett annat fokus om man låter sig bli förd av musiken, så att man lättare [...] lägger sitt ego åt sidan tror jag, helt enkelt och inte har de här ögonen på sig själv hela tiden, utan det kommer inifrån, att man lyssnar inifrån och uttrycker inifrån.

6. Resultatdiskussion, frågeställningar och sammanfattning

Utifrån teori- och resultatdelen från denna studie, kommer jag att bryta ned resultatdiskussionen i delar som jag finner viktiga att lyfta fram.

6.1. Behov av en dansanpassad musikundervisning

Det finns ett tydligt behov av dansanpassad musikundervisning från informanternas sida. Detta är, enligt informanterna, viktigt eftersom man inom dansen måste förhålla sig till musik på ett eller annat sätt. Begreppet *lyssna* återkom när informanterna talade om vad danselever borde få ta del av i musikundervisning samt hur de själva hjälper sina elever att förstå sambandet mellan musik och dans. Lilliestam (2009) tar upp de moment man behöver för att närma sig musik och den första punkten är att *lyssna* på musik, sedan följer att tolka och förstå musik, att sjunga och spela, kanske att komponera och skapa musik. Alla nämnda moment ryms i Rytmiikundervisning och bearbetas genom rörelse. "Rörelse i samband med lärande och upplevelse av musik" (Verneresson, 2003, s. 38) är det som definierar Rytmiik. Enligt Verneresson är det enda som skiljer Rytmiik från övriga musikpedagogiska metoder rörelse.

Koreografen HF uttalade att hon inte lärt sig något alls på den musik- och Rytmiikundervisning hon tagit del av utan lärt sig allt hon kan efter studierna, genom att arbeta med dans. Detta är en mycket intressant aspekt för denna pedagogiska studie. Att eleven har en egen personlighet, egen historia, egna erfarenheter som leder till den kunskapen han eller hon besitter är viktigt att ta hänsyn till. HF:s erfarenhet motsäger till viss del studiens resultat helt – att musikundervisning är mycket viktig för danselevers framtida yrken. Dock uttalade HF och de övriga informanterna tydligt att musikundervisning faktiskt är mycket viktig för danselever för deras framtida yrken inom dans.

6.2. Musikundervisning för dansare enligt kursplanerna

Under arbetet att samla litterär information för studien, växte nyfikenheten för vilken musikundervisning som bedrivs idag på dansutbildningarna och jag började undersöka kursplaner inom ämnet. Som skrivits i teorikapitlet ser kurserna olika ut beroende på vilken dansutbildning man går. Att kursen *Musik för yrkesdansare* endast får ges på Kungliga Svenska Balett-

skolans yrkesförberedande dansutbildning och att den endast omfattar 50 gymnasiepoäng, är enligt mig ett ämne som kan diskuteras. Är kursen tillräckligt stor? Hinner alla moment som kursen innehåller enligt kursplanen bearbetas? Alla kurser som finns i musik på högre dansutbildningar är små i förhållande till utbildningarnas storlek. Enligt informanterna i denna studie är musik ett mycket viktigt ämne för dansstuderande. Får dansstuderande tillräcklig undervisning i musik? Eftersom jag själv aldrig gått en högre dansutbildning, eller undervisat vid en sådan kan jag inte uttala mig om ämnet med full rättvisa. Det kan ju tänkas vara att eleverna verkligen får närma sig musik genom andra dansämnen, exempelvis dansimprovisation, dansträning eller danskomposition. Då räcker det eventuellt att endast ha en mindre kurs i musik. Så verkar fallet vara på Dans och Cirkushögskolan, enligt kursplanerna. Kursplanerna antyder att musik är ett väl integrerat moment i dansundervisningen. Att kombinera musikundervisningen med fysisk improvisation var ett ämne som kom upp under intervjuerna. Alla informanter verkade positiva till det och på Dans och Cirkushögskolans pedagogiska utbildningar verkar de använda sig av den kombinationen. Om musiken redan är så pass inbyggd och etablerad i danselevernas kurser kanske en Rytmikpedagog faktiskt inte behövs? Det verkar, enligt kursplanerna och min tolkning av dem, som utbildningarna på Dans och Cirkushögskolan har kombinerat det fysiska med det praktiska och teoretiska i musikundervisning. Informanternas negativa uttalanden om musikundervisningen under utbildningarna kanske skulle ha låtit annorlunda om de vore elever idag? Utifrån informanternas uttalanden är musikundervisning för dansstuderande hur som helst mycket viktig och bör utformas för att gynna danseleverna i deras framtida arbeten inom dans. Hur mycket fördjupning och bearbetning av musik dansstuderande totalt får på högre utbildningar kan via kursplanerna inte undersökas. Hur verkligheten ser ut idag finns inget resultat om i denna studie och kan heller inte uttydas genom kursplaner, då de är formella handlingar som ger information om vad undervisningen bör bestå av.

6.3. Rytmikundervisning för dansstuderande

Samtliga informanter hade något negativt att berätta om Rytmikundervisning, förutom dansaren CU som kritiserade att musikundervisningen över lag inte gav plats för möjligheten att spela ett instrument. Dock såg CU musik- och Rytmikundervisning som samma sak, vilket gör resultatet till viss del svårtolkat. Trots informanternas negativa erfarenheter av Rytmik, uttalade alla, förutom koreografen HF, att de fått gynnande kunskap från Rytmikundervis-

ningen. Rytmikpedagogen AVL berättade om den frihet hon upplevt genom rörelseimprovisationerna på Rytmikutbildningen. Samtliga informanter var positiva till rörelseimprovisation som moment i musikundervisningen, att genom rörelseimprovisation finna olika system att förhålla sig till musiken. Danspedagogen SH tyckte att de grundläggande musikkunskaper som förmedlas genom Rytmik är bra, eftersom de kan underlätta för kommunikationen mellan dansare och musiker. Dansaren CU beskrev den Rytmikundervisning hon fått som sporrande och koncentrationskrävande på ett positivt sätt.

Tidigare har jag redogjort, utifrån Gardners teori om intelligenser (Gardner, 1994), de nära arbetssätt man har inom dans och Rytmik. Dansare är vana att genom dansen kommunicera på ett ickeverbalt språk – genom kroppens rörelser. Med samma sinne arbetar Rytmikpedagogen för att få sina studenter att närma sig musik, just genom att röra sig till musik, utforska musik genom rörelse. HF nämnde två termer för att förklara musik – *rumsligt* och *fysiskt*. Tidigare förklarades i underkapitlet 3.5 att *spatial* och *kinestetisk* intelligens är viktiga i Rytmiken (Vernersson, 2003) p.g.a. metodens mål att undervisa musik genom rörelse. HF:s uttalande om musik och hur hon förhåller sig till den är slående likt ett Rytmikpedagogiskt perspektiv. Samtidigt får man inte glömma att Rytmik är en *metod* för att undervisa i musik. Ofta har jag upplevt att både Rytmikelever, Rytmikpedagoger och personer som tagit del av Rytmik i någon form försöker jämföra Rytmik med dans, men det ena är en *metod* och den andra en *konstform*, de är inte jämförbara. Både Nationalencyklopedin [NE] och Vernersson (2003) bekräftar att Rytmik är en metod för musikundervisning.

I teorikapitlet beskrevs även förhållandet mellan dans och musik. En stor del av litteraturen för denna studie visade att dans och musik ligger nära varandra (Ericson, 2000; Lilliestam, 2009), men är skilda konstformer (Åkesson, 1992). En frågeställning man kan ställa utifrån dansens nära förhållande till musik och Rytmikens rörelsebaserade musikpedagogik, är om Rytmik som metod kan bli överflödigt eller gynnande, då den ligger nära dansares sätt att ta till sig musik? Enligt Jaques-Dalcroze (1997) var hans musikpedagogiska metod en hjälp för att få dansare att förstå förhållandet mellan dans och musik och genom den insikten få danskonsten att blomstra. Är Jaques-Dalcrozets tankar om dans aktuella idag? Både Rytmiken och dansen har eventuellt utvecklats sedan Jaques-Dalcrozets levnadstid. Erfarenheterna jag tagit del av under arbetets gång, har visat att det inte räcker att ha en examen i Rytmikpedagogik för att kunna ge dansstuderande en givande undervisning i musik, pedagogen måste dessutom vara väl insatt i dans. Kanske dansare är några av de mest kritiska elever en Rytmikpedagog

kan ha. Koreografen HF kritiserade att hon under sin studietid fick gå i takt på Rytmiklektionerna, vilket kändes fördummande. Sett från Rytmikpedagogens perspektiv, förstår jag att gå i takt kan ha varit ett förberedande moment med ett ytterligare mål än att endast gå i takt för sakens skull. Ses problemet från danselevens sida – en fysisk person, som redan utvecklat åtminstone en början till konstnärskap genom dansen och som tränar varje dag för att utveckla sitt hantverk inom rörelse, blir ifrågasättandet och det banala i att som dansare gå runt i takt till musik uppenbart. I denna form för problematik som pedagoger ställs inför tror jag det är viktigt att ha en dialogvarför man utför vissa moment. Framför allt är det viktigt att pedagogen anpassar sig efter gruppen och läser av den, vilket Rytmikpedagogik står för (Vernersson, 2003; <http://www.rytmikforum.se/>). Min slutsats utifrån studiens resultat är att en Rytmikpedagog vid högre dansutbildning framför allt bör vara insatt i dans som konstform, för att kunna ge danselever en väl anpassad musikundervisning, inte tvärt om – att danseleverna skulle behöva lära sig Rytmik för att bli goda dansare. Rytmiken i sig är inte nödvändig men kan alltså säkert vara gynnande, om den bara används på ett väl anpassat sätt för dansare.

6.4. Slutsatser och fortsatt forskning

I syfteskapitlet för denna studie ställdes en forskningsfråga: Är rytmik som metod en hjälp för dansstuderande att närma sig musik på högre dansutbildningar? Denna fråga är komplex och måste ses från danselevnas perspektiv. Resultaten från studien visar att det inte finns ett enkelt svar på forskningsfrågan. Frågan kräver djup kunskap om dans och om dansens förhållande till musik.

Att få samtala om dans och musik med informanterna har bidragit till en klarare bild av hur viktig musikundervisning är för dansstuderande. Jag har upplevt hur min förståelsehorisont som Rytmikpedagog vidgats successivt då den mött informanternas. När jag upplevt denna process av den växande förståelsehorisonten, har även begreppet den hermeneutiska spiralen satt ord på de erfarenheter och nya kunskaper jag fått, då jag bearbetat informanternas olika erfarenheter i förhållande till studiens helhet.

Under utbildningen till Rytmikpedagog på Musikhögskolan har jag kontinuerligt fått delta på lektioner och i diskussioner om hur man ska vara en god pedagog. Rytmiken är en metod som står för att se alla elever i gruppen, känna av stämningen och anpassa undervisningen därefter.

Därför är resultatet med informanternas dåliga erfarenheter av Rytmik problematisk, eftersom de i några av fallen syftar på en pedagogik utan anpassning och förankring i undervisningen nu.

Ett ämne som jag gärna hade undersökt ytterligare är hur undervisningen i musik på högre dansutbildningar ser ut i praktiken. I denna studie undersöktes bland annat kursplanerna, men inte hur undervisningen ser ut på dagens dansutbildningar i verkligheten. Överensstämmer verkligheten med kursplanerna? Det vore intressant att i framtiden göra en empirisk studie med före detta danselever med lång tids yrkeserfarenhet inom dans, med nyexaminerade samt med danselever under pågående utbildning. Det skulle ge en bredare bild av vad musikundervisningen för danselever bör bestå av, hur den ser ut och om den är tillfredställande.

De slutsatser som dragits utifrån resultaten för denna studie är att Rytmik, som musikpedagogisk metod vid högre dansutbildningar i sig inte är nödvändig men kan även vara gynnande, så länge undervisningen utförs utifrån danselevernas behov i förhållande till deras framtida yrke inom dans. Informanterna var positiva till rörelsebaserad musikundervisning, vilket Rytmik är. Musikämnet i sig är mycket viktigt för dansstuderande att få. Danselever behöver en musikundervisning som är förankrad i dans som konstform. Dansen har ett starkt förhållande till musik vilket bör vara grunden för musikundervisningen vid högre dansutbildningar.

“När dansen frigörs då sjunger rörelsen. Dansen finner sig själv, vilar i sig själv, hur långsam rörelsen än är. Rytmen förtydligade formen “(Åkesson, 1992, s. 277). Citatet bekräftar mina slutsatser. För att dansen skall leva upp till sin natur krävs en närhet till musik i någon form, även om den inte är klingande. Musik och dans är konstformer som har rytmen gemensamt (Åkesson, 1992). Musikundervisning för danselever bör, enligt resultaten av denna studie, ha som mål att hjälpa eleven frigöra dansen.

Referenser

Ericson, G. (2000) *Dans på schemat. Beskrivning och bedömning i ett estetiskt ämne*. Lund: Studentlitteratur AB

Gardner, H. (1994) *Frames of Mind – The Theory of Multiple Intelligences* (U. Junker Miranda, Övers.) Jönköping: Brain Books AB (Originalarbetet publicerat 1983)

Jaques-Dalcroze, É. (1997) *Le rythme, la musique et l'éducation* (Rytm, musik och utbildning) (I. Bertolotto, M. Höjer & M. Tegen, Övers.) Stockholm: KMH Förlaget (Originalarbete publicerat 1920)

Lilliestam, L. (2009) *Musikliv. Vad människor gör med musik – och musik med människor*. (2. uppl.) Göteborg: Bo Ejeby förlag

Ljungar-Chapelon, A. (2008) *Le respect de la tradition – Om den franska flöjtkonsten: dess lärande, hantverk och estetik i ett hermeneutiskt perspektiv*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö/ Lunds universitet.

Patel, R. & Davidson, B. (2011) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4. uppl.) Lund: Studentlitteratur AB

Verneresson, A.-K. (2003) *Rytmik – lek på allvar*. Magisteruppsats, Lund: Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö

Åkesson, B. (1992) – *att ge spår i luften* – Lund: Kykeon

Hemsidor:

Dans och Cirkushögskolan i Stockholm <http://www.doch.se> (dokument hämtade 29 november 2011)

Nationalencyklopedin <http://www.ne.se> (dokument hämtade 22 oktober 2011)

Skolverket, kursplaner <http://www.skolverket.se> (dokument hämtade 30 november 2011)

SRD – Svenska Rytmikpedagogförbundet Dalcroze <http://www.rytmikforum.se> (dokument hämtade 6 november 2011)

Bilagor

Intervjuguide

1. Börja med att berätta om din dansbakgrund.

2. Vad var det som fick dig att börja dansa?

3. A)(För dansmänniskorna)Vad associerar du ordet ”rytmik” till?

3. B)(För rytmikpedagogen) Hur skulle du beskriva vad ”rytmik” (som metod) är med egna ord?

4. Behöver dansstuderande (med dansstuderande menar jag studerande som går utbildningar med målet att i framtiden få arbeta med dans som konstform, ex. danshögskolan, estetiska programmet med dansinriktning, folkhögskolor etc.) enligt dig, ha någon form av musikundervisning i sin dansutbildning och i så fall varför?

5. Hur har Du själv närmat dig musik? Ex.

Genom ditt arbete med dans – att lyssna och leta efter musik som du ska arbeta med, genom samarbetet med kompositörer och musiker, övrigt.

Genom att du spelar instrument eller sjunger.

Genom ditt eget intresse för att lyssna på musik, inspelad eller genom live framföranden.

Genom ditt intresse för komposition och för att arrangera musik.

Genom den musikundervisningen du fått i din dansutbildning.

Genom undervisning i musik genom rytmikmetod

Övrigt (specificera gärna)

6. Vad hade du själv önskat att få för musikundervisning som dansstuderande på en dansutbildning? Ex.

- Sjunga i kör
- Spela ett instrument
- Musikteori
- Gehörsträning
- Musikhistoria
- Rytmik
- En kombination av ovanstående

- Övrigt (specificera gärna)

7. Hur väljer du som danspedagog musik till dina klasser? Ex.

- Jag väljer musik utifrån övningarna lektionen kommer att byggas upp på.
- Jag arbetar med pianist, slagverkare eller annan typ av instrumentalist, och säger till honom/henne vilken typ av musik jag behöver för lektionen.
- Jag väljer ingen musik innan. Jag testar mig fram vilken musik som passar till vad under lektionens gång.
- Jag arbetar utan musik.
- Jag använder en kombination av ovanstående beroende på vad jag vill uppnå.
- Jag använder även andra sätt än ovanstående. (Specificera gärna)

8. Väljer du som pedagog musik utifrån det som skall dansas eller händer det även att du väljer musiken först och att rörelserna får komma efter? Ge exempel.

9. Hur brukar du uppmana dina studenter att röra sig *i* musiken, ex. med flöde i rörelsen, på ett rytmiskt sätt, på ett dynamiskt sätt - på ett musikaliskt sätt?

10. Vad är skillnaden på en perfekt utförd rörelse och dans enligt dig?

12. Hur väljer du som koreograf vilken musik du vill arbeta med? Ex.

- Jag väljer musik i samråd med kompositör eller musiker jag valt att arbeta med – musik och dans växer fram tillsammans.
- Jag bestämmer exakt hur jag vill ha musiken i känsla, karaktär, vad som ska hända var och säger till kompositören att skriva utifrån hur jag tänkt mig koreografin.
- Jag väljer att leta bland inspelad musik, och väljer utifrån det jag hittar och tycker passar bäst för min koreografi.
- En kombination av ovanstående.
- Övrigt. (Specificera gärna)

13. Hur gör du som koreograf när du ser att dansarna har svårt att ta till sig musiken ni arbetar med (ex. fraserar på ett enligt dig opassande sätt till musiken, har inte de dynamiska skillnaderna i rörelserna du vill få fram, o.s.v.)?

14. Använder du dig av någon övning med syftet att lära in musiken vid repetitionstillfällena?

15. Inom den utbildningen jag går till rytmikpedagog, brukar vi använda övningar och improvisationer som går ut på att visualisera musiken – visa hur musiken låter genom kroppens rörelser. Känner du igen detta arbetssätt från ditt eget arbete som danspedagog, koreograf eller dansare?

16. Man kan se att många dansimprovisationsövningar som växt fram och spridits av dansare inom fridansen även används inom rytmiken. Övningarna är liknande, men har inte alltid samma mål. Rytmikpedagogens mål är musiken – att lära ut musik genom rörelse. Tror du att det kan vara till fördel för danselever att använda övningar de gör på ex. danskompositionslektioner och i dansimprovisationer, men att dessa även ingår i deras musikundervisning? Alltså att genom rörelseimprovisationer och andra övningar bekanta sig med musiken – lyssna på hur musiken är uppbyggd, hur musiken består av olika perioder, var man kan känna pulsen, musikens dynamik, melodiskt, rytmiskt etc.

Utdrag ur kursplaner från högre dansutbildningar

På **Dans och Cirkushögskolans** treåriga **kandidatprogram i dans** läser de elever som antas från och med hösten 2010 kursen *musik* på totalt 6 högskolepoäng[hp], fördelat på 2 [hp] per år. Utbildningen är totalt på 180 [hp]. *Musik* är därmed en mycket liten kurs i förhållande till utbildningens omfattning. Kursen beskrivs i utbildningsplanen på följande sätt:

”Kursen innehåller undervisning i musik, teori och praktik. I kursen ingår musikhistoria, grundläggande musikaliska begrepp, musikanalys, praktisk rytmik, samt diskussioner om musik i relation till den samtida scenkonsten.”(<http://www.doch.se/web/Dansarutbildningen.aspx>)

På **Dans och Cirkushögskolans** **kandidatutbildning inom danspedagogik** på 3 år och på **ämneslärarprogrammet i dansärmusiken** delkurs, på 0,7 [hp] per år, i kurserna för dansträning. Utbildningarna består av 60 [hp] per år. 0,7 [hp] är en mycket liten del utav en utbildning på heltid. I kurserna för dansträning ingår, förutom *musik*, även *improvisation/perception*, där beståndsdelar som “ljud/rum/tid/klang/dynamic/form/röst/instrument” (http://www.doch.se/web/Danspedagogutbildningen_4.aspx) bearbetas. Alltså tränas det musikaliska sinnet och förhållandet till rörelsen även genom delkursen i improvisation. I vilken omfattning musik bearbetas i övriga kurser som inte är *musik*-kursen, finns det inga uppgifter om.

Kursen (*musik*) innehåller följande moment:

- *Musikteori, musiklyssning, musikanalys. Genomgång av musikens beståndsdelar samt analys av musik från olika genrer.*
- *Praktiska övningar i perception av ljud och rum. Genom praktiska perceptionsövningar tränas studenterna i ett fördjupat lyssnande av ljud och musik utifrån ett kroppsligt och rumsligt perspektiv*
- *Praktiska övningar i musikalisk improvisation och komposition: Studenterna får genom praktisk och teoretisk erfarenhet en fördjupad kroppslig/intellektuell (teoretisk)/emotionell träning av grundläggande musikaliska parametrar/begrepp som:*

Tid (rytm/puls/timing)

Klang/Dynamik/Tonhöjd (skalor, tonarter)

Frasering/Melodi/Harmonik/Form/Energi (intensitet)

Kursen innehåller musikaliskt, praktiskt arbete i dansstudio, lärarledda övningar och eget praktiskt arbete i grupp. Musikteori, musikanalys samt lyssningsövningar. (http://www.doch.se/web/Danspedagogutbildningen_4.aspx)

På Dans och Cirus högskolans **kandidatprogrammet för danspedagogik** på 2 år (för redan yrkesverksamma dansare) finns ingen kurs eller delkurs i musik, enligt utbildningsplanerna på www.doch.se.

Enligt kursplanen skall kursen *Musik för yrkesdansare* på **Kungliga Svenska Balettskolan** (kurskod: MUSMUK0) bestå av följande:

- Eleverna skall få spela/sjunga gehörsbaserad och noterad musik samt sjunga sånger alternativt låtar från olika tider eller kulturer.
- Eleverna skall ha instudering i grupp och ges grundläggande rörelse- och musikimprovisation och arbeta med frasering.
- Eleverna får i kursen grundläggande kunskap om till exempel kompositörer, instrument, orkester och dirigentens roll.
- Kursen tar upp dansens relation till musik - hur man visualiserar, kontrasterar, kompletterar eller arbetar parallellt med musiken.
- Eleverna lär sig grundläggande musikleära, till exempel musikens beståndsdelar, elementära musikaliska begrepp.
- Genom kursen får eleverna repertoarkännedom i relation till scenkonstnärlig dans, analysera levande och inspelad musik.
- Sång eller röstträning ingår även i kursen med grundläggande röstvård och metoder för det.
- Grundläggande formbegrepp och musikens beståndsdelar, till exempel, puls, rytm, taktarter, frasering och polyrytmik får eleverna lära sig samt grundläggande arbetsmiljö vid musikutövning, till exempel hörselvård. (www.skolverket.se)

Den ovan beskrivna kursen får endast tillämpas på de elever som går den dansutbildning som bedrivs vid Kungliga Svenska Balettskolan, där eleverna utbildas till dansare inom klassisk balett eller modern dans.

På **estetiska programmet** med inriktning dans finns ingen specifik kurs för musik, där behandlas musik som delmoment i många av kurserna. Exempel på en kurs där musik vävs in i dansundervisningen på det estetiska programmet är bl.a. kursen *Dansteknik 2*, på 100 gymnasiepoäng (kurskod: DATDAS02S)

Enligt kursplanen får eleverna i kursen *Dansteknik 2* bland annat:

- Träning av rörelsernas förhållande till musikens fraser, takter och dynamik.
- En fördjupning om dansens relation till och samspel med ljud, tystnad och olika typer av musik, levande och inspelad(...).
- Förståelse för hur man uppfattar fraser, taktarter och musikens dynamik.
- Komma i kontakt med begrepp som ex. rörelsefraser och musikaliska fraser.
(www.skolverket.se)

I beskrivningen av kursen *Dansteknik 2* ovan, finns bara de moment som i kursen som behandlar musik, kursen består totalt alltså av många fler moment.